

Відгук

офіційного опонента про дисертаційне дослідження

Щерби Наталії Сергіївни

«Теоретичні та методичні засади підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до реалізації практико-орієнтовного навчання старшокласників з особливими потребами», подане на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Проблема якісної підготовки вчительства ніколи не зникала з видноколу педагогічної науки. Натомість реалії сьогодення актуалізують нові грані особистісно-професійної самореалізації педагога, адже від його культури освіченості й ступеня інклюзивної компетентності залежить інтенсивність набуття українським соціумом потужності гуманістичності, а державою – ознак правової. У такій площині важко переоцінити своєчасність звернення Н.С. Щерби до ресурсів вищої школи, зваживши ще й на особливий потенціал підсистеми «бакалавр – магістр». Виключна гострота обраної здобувачкою теми дослідження, понад усе, обумовлена форматом дослідницького пошуку: йдеться не лише про чіткий вектор практико-орієнтовної підготовки здобувача вітчизняної вищої освіти, а й про максимальне врахування поступу України до європейської спільноти, що передбачає запит на суттєве підвищення здатності студентства до іншомовної комунікації.

Аналіз дисертаційного дослідження Н.С. Щерби дозволяє стверджувати про незаперечність його новизни, оскільки в ньому вперше обґрунтовано конструктивні та взаємопов'язані концепти, котрі спроможні розширити наукові уявлення про підготовку майбутнього вчителя іноземної мови до практико-орієнтовного навчання старшокласників з особливими потребами та структуру його інклюзивної компетентності; розроблено кваліфікацію особливих освітніх потреб старшокласників з дитячим церебральним паралічем в процесі навчання іноземної мови через умотивоване співвідношення з доцільними адаптаційними та модифікаційними заходами; запропоновано і рівневу, і типологічну класифікації таких заходів, які спроможні забезпечити стійкі позитивні результати практико-орієнтованого навчання іноземної мови старшокласників з особливими освітніми потребами. До того ж дослідниці вдалося вдосконалити як змістові модулі психолого-педагогічних та методичних навчальних дисциплін, так і уточнити науковий статус понять «інтеграція» й «інклюзія».

Якщо оцінювати дисертацію Н.С. Щерби за параметром «практичне значення», то маємо вказати на її очевидність, адже тут міститься різноаспектне навчально-методичне забезпечення досліджуваного процесу, котре розроблене



авторкою. З-поміж такого забезпечення на особливе схвалення заслуговують навчальний посібник «Іншомовна освіта дітей з особливими потребами», комплекс додаткових навчально-інструктивних матеріалів, спрямованих на вдосконалення практичних занять і засобів контролю у межах засвоєння здобувачами вищої освіти дисципліни «Методика навчання основної іноземної мови». Відтак, розроблені методичні вказівки можуть бути адаптовані до впровадження ще й у систему післядипломної педагогічної освіти.

Вважаємо, що дослідницький апарат дисертаційної роботи визначено чітко; усі наукознавчі складові (мета, завдання, об'єкт, предмет) Н.С. Щербою коректно сформульовано та узгоджено.

На наш погляд, структура дисертаційної роботи повноцінно відтворює логіку дослідницького задуму та основні результати дослідження.

У першому розділі – *«Методологічні основи підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до навчання старшокласників з особливими проблемами»* – міститься цікавий теоретичний матеріал, котрий відтворює аргументовані методологічні орієнтири та теоретичні підвалини поетапного моделювання підготовки майбутнього вчителя іноземної мови та його інклюзивної компетентності, вказано на конструктивність принципів соціального партнерства учасників освітнього процесу закладу вищої освіти. Нам особливо імponує те, що здобувачка спромоглася у принципі студентоцентризму зацентрувати на домінанті взаємної відповідальності, з одного боку, викладача вищої школи, а, з іншого майбутнього вчителя саме за результативність продуктивної навчально-комунікативної діяльності, спрямованої на успішну особистісно-професійну здатність навчати учнів з особливими освітніми потребами. Такий підхід дозволив визначитися у змістовному наповненні технологічного рівня започаткованого дослідження та запропонувати досить оригінальну, на наше переконання, технологію «Інтерактивна майстерня» (див. третій підрозділ першого розділу тексту дисертації; сторінка 18 тесту автореферату).

У другому розділі – *«Теоретичні засади підготовки майбутніх учителів іноземних мов до практико-орієнтованого навчання старшокласників з особливими потребами»* – із знанням справи здійснено контент – аналіз двох ключових понять дослідження – «практико-орієнтованого навчання» та «підготовка майбутнього вчителя іноземної мови» до означеного сегменту фахової діяльності. Маємо вказати, що обґрунтування «термінологічного каркасу» дослідження відбувалося на фундаментальному теоретичному підґрунті, яке віддзеркалює конструктивні ідеї, котрі містить вітчизняний та зарубіжний досвід практико-орієнтованого навчання старшокласників з особливими потребами щодо їхньої іншомовної освіти.



Наголосимо і на досить вдалий, на наш погляд, спробі Н.С. Щерби схарактеризувати організаційні основи навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх школах. Йдеться не лише про моделі інтеграції (не дозована – постійна, повна; дозована – постійна неповна, постійна часткова, тимчасова, епізодична), а й про типологію шкіл та форм середньої освіти (інституційна, індивідуальна), у межах яких і може бути здійснене навчання іноземної мови старшокласників з особливими освітніми потребами. Авторка має рацію, акцентуючи при цьому на електронних засобах навчання іноземної мови старшокласників з особливими освітніми потребами, зокрема, із такою увагою (цитую: «доцільність їх використання в іншомовній освіті обґрунтована у чинних освітньо-нормативних документах»; с. 179 тексту дисертації).

Третій розділ – *«Концептуальні засади підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до практико-орієнтованого навчання старшокласників з особливими потребами»* – присвячений обґрунтуванню авторської концепції та моделі підготовки майбутнього вчителя іноземної мови до навчання старшокласників з особливими потребами, визначенню змістових і структурно-функціональних характеристик досліджуваної інклюзивної компетентності.

Відмітимо вияв належної наукової ерудиції здобувачки у зв'язку із концептуалізацією ідеї забезпечення позитивної динаміки рівнів інклюзивної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови через розвиток ціннісно-особистісного, когнітивного та діяльнісного складників; цей матеріал, на наше переконання, досить вдало сконденсовано у третьому підрозділі третього розділу дисертації та влучно відтворено у рисунку 3.4 (с. 292) та додатках И та Ж.

У четвертому розділі – *«Організаційно-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови до практико-орієнтованого навчання старшокласників з особливими потребами»* – досить ґрунтовно, на наш погляд, висвітлено авторську позицію щодо спроектованої можливості використання технології організації синхронного та асинхронного режимів педагогічної взаємодії. Вважаємо, що варте всілякої підтримки намагання Н.С. Щерби розширити сталі у професійній педагогіці наукові уявлення про компонентний склад технології «Інтерактивна майстерня» (підрозділ 4.2) та кейсовий метод, котрі пов'язані із навчанням учнів з особливими освітніми потребами. Окреслений аспект суттєво доповнюють запропоновані у цьому плані електронні засоби (на кшталт «віртуальні класи у віртуальному навчальному середовищі», «вебквести на відповідній вебплатформі» та інтерактивні вправи у конструкторі на відповідній освітній платформі. Повноцінне уявлення про переваги таких засобів створює матеріал, представлений у додатку Л 2 (с. 591).

П'ятий розділ роботи – *«Експериментальне дослідження ефективності технологій підготовки майбутніх учителів іноземних мов до практико-*



*орієнтованого навчання старшокласників з особливими потребами»* – містить ґрунтовний аналіз суто експериментальної частини роботи. Дисертанткою окреслено нові наукові дані про сукупність тих педагогічних умов, реалізація яких у чинній освітній практиці сприяє результативності підготовки майбутніх учителів іноземних мов до практико-орієнтованого навчання старшокласників з особливими потребами. Показовим у цьому плані вважаємо модельне уявлення про стратегію їх запровадження, яке подане на с. 370 тексту дисертації, та дослідницький матеріал, котрий віддзеркалюють таблиці № 1 і № 2 (с. 24 – 25 тексту автореферату).

Позитивно оцінюючи дисертаційне дослідження Н. С. Щерби, все ж маємо вказати на деякі дискусійні питання та його недоліки, зацентрувати побажання.

1. Предмет дослідження дисертантки є надто складний. Це варто розуміти, адже йдеться і про теоретико-методичні основи, і про концепцію та модель досліджуваного багатокомпонентного педагогічного явища. Мабуть, тому й в роботі наявна багатшаровість щодо застосування конструкту «педагогічні умови». Так, представляючи модель підготовки вчителя іноземної мови до практико-орієнтованого навчання старшокласників з особливими освітніми потребами, названі організаційно-педагогічні умови (Рис. 3.1, с. 264 тексту дисертації, с. 18 тексту автореферату); описуючи ж технологію підготовки здобувачів в досліджуваному сегменті професійної діяльності, йдеться не лише про конкретику інших, а вже про суто педагогічні умови (с. 298 тексту дисертації, с. 19 тексту автореферату). Такий підхід, на наш погляд, не додає роботі в цілому ознак прогностичності.

2. Дисертаційна робота набула б ще більшої стрункості, якби не розпорошено, а в одному місті була б надана аргументована авторська позиція відносно використання конструктів «навчання старшокласників з особливими освітніми потребами» і «навчання старшокласників з особливими потребами» (с. 398, с. 411, с. 434 та ін.). Вважаємо доречним, якби цей аспект був би висвітлений у підрозділі 2.4.2, де подано результати аналізу форм спеціальної та інклюзивної освіти зарубіжжя.

3. Не завадило б, на наш погляд, бути більш обачливим у застосуванні не досить вдалих висловів деяких дослідників (на кшталт заангажованого поняття «пробне навчання» – навіть із зрозумілою метою, пов'язаної із мінімізацією негативних факторів у проведенні практико-орієнтованого навчання; учасники експерименту ж не є «піддослідними» за якими «спостерігає» (с. 387) експериментатор, здійснюючи «пробну підготовку» (с. 390) – йдеться про взаємодію саме педагога із учнем із відповідним випадком клінічних проявів ДЦП (табл. 5.12 (с. 382); табл. 5.13 (с. 406) та ін.); чи коректно взагалі говорити про «пробну підготовку» студентів у ЗВО?



4. Вважаємо недостатньо системним виклад фактичного матеріалу, який віддзеркалює у досліджуваному процесі місце та роль різновиду практики здобувачів вищої освіти у науково-методичному забезпеченні (другий підрозділ третього розділу – зокрема с. 272; рис. 4.1 (с. 298) та ін. тексту дисертації, с. 17, с. 31 тексту автореферату).

5. На жаль, робота не позбавлена й поодиноких огріхів. Здобувачка небезпідставно зауважує на нових домінантах гуманізму задекларованих ЮНЕСКО (у сутнісному значенні йдеться не про новий гуманізм (цитую с. 1 автореферату; с. 60 – 61 тексту дисертації; с. 60 – 62 щодо аналізу доробку дослідників у цьому плані), адже вислів «новий гуманізм» береться в лапки). На с. 284 – 287, аналізуючи підготовленість здобувача вищої освіти, дисертантка послуговується логікою «навички», а потім «уміння», тобто без урахування того, що навичка постає автоматизованим умінням.

Натомість висловлені зауваження та побажання не є концептуальними.

Рецензоване дисертаційне дослідження є самостійним завершеним, цілісним і фундаментальним. Визначена мета й сформульовані в ньому завдання знайшли відображення у 34 одноосібних публікаціях (у тому числі 20 – у фахових виданнях України), в 1 статті – у зарубіжному фаховому виданні та науковій праці, опублікованій у виданні, внесеному до наукометричних баз даних Web of Science.

Зміст автореферату відображає структуру, основні положення, результати та висновки дисертаційної роботи.

Актуальність дослідження, його зміст, обсяг, наукова новизна, теоретична і практична значущість, обґрунтованість наукових положень, вірогідність висновків, використані методи дослідження, якість оформлення та повнота викладу повністю відповідають встановленим вимогам, що ставляться до робіт, поданих на здобуття доктора педагогічних наук. Дисертантка – Наталія Сергіївна Щерба – заслуговує на присудження наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти.

Офіційний опонент:  
доктор педагогічних наук




проф. Кічук Н.В.

Підпис доктора педагогічних наук, професора, декана педагогічного факультету Ізмайльського державного гуманітарного університету Кічук Н.В. засвідчую:

Начальник відділу кадрів



 Омельченко Г.М.